

8. Referências bibliográficas

- Cabrito, B. G. (1994). *Formação em alternância: Conceitos e práticas*. Lisboa, Educa – Formação.
- Campos, B. P. & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11 – 19.
- Castro, J. M. & Pego, A. (1999/2000). A carreira já não é o que era. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 15/16, 13 – 20.
- Crites, J. (1969). *Vocational psychology – The study of vocational behavior and development*. New York, McGraw-Hill.
- Detry, B. & Cardoso, A. (1996). *Construção do futuro e construção do conhecimento*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fontaine, A. M. (1987). Expectativas de sucesso e realização escolar em função do contexto social. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 3, 27 – 44.
- Fontaine, A. M. (1990). Motivação e realização escolar. In Bártolo P. Campos (Coord) *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens* (Volume I). Lisboa, Universidade Aberta.
- Gonçalves, M. G. (1999). *As famílias e a orientação vocacional dos jovens*. Comunicação apresentada no Encontro Regional Norte IEFP – ME Cooperar Para Melhor Orientar, Vila Nova de Gaia, 18 e 19 de Novembro.
- Imaginario, L. (1992). Formação profissional: Modos (talvez) novos de pôr e (contribuir para) resolver o problema. *Educação*, 5, 17 – 22.
- Imaginario, L. (1997/1998). Questões de orientação. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 13/14, 39 – 46.
- Neves, O. & Pedroso, P. (1993). *A formação em alternância e a participação empresarial: Algumas reflexões centradas no sistema de aprendizagem*. Comunicação apresentada no I Fórum Emprego/Formação: Formação em Alternância – Aprendizagem, Lisboa, 3 e 4 de Novembro.
- Neves, O., Pedroso, P. & Matias, N. (1993). *O sistema de aprendizagem em Portugal: Experiência de avaliação crítica*. Lisboa, IEFP.
- Nóvoa, A., Cabrito, B. & Alves, N. (1993). *Aspectos qualitativos de formação em alternância*. Lisboa, FPCE.
- Pedroso, P. (1996). Formação em alternância: Analisar os conceitos, orientar as práticas. *Formar*, 17, 6 – 16.
- Siegel, S. (1975). *Estatística não paramétrica (para as ciências do comportamento)*. São Paulo, McGraw-Hill.
- Taveira, M. C. (2000). *Exploração e desenvolvimento vocacional de jovens*. Braga, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.

Diana Vieira ⁽¹⁾
Joaquim Luís Coimbra ⁽²⁾

O PAPEL DO ESTÁGIO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

Os estágios curriculares, entendidos como experiências de acção perpetuadas num dado período de tempo e pontuadas, de forma sistemática, por momentos de reflexão propiciados pelas entidades formadoras são, em nosso entender, oportunidades privilegiadas para *aprender (par)a trabalhar*. Assim, tendo por base um estudo exploratório realizado junto de 27 finalistas do ensino superior (F= 24; M=3; Média de idade = 24 anos), são sistematizados os principais resultados, tomando, por indicadores, as percepções acerca das competências adquiridas pela experiência de realização do estágio curricular, no âmbito de uma licenciatura. Posteriormente, a partir de um estudo qualitativo e exploratório realizado junto de 36 entidades empregadoras e/ou acolhedoras de estágio, é analisado o grau de convergência entre as competências adquiridas pelos estagiários durante o estágio curricular e aquelas que são mais valorizadas por parte dos empregadores. Conclui-se que as competências que se enquadram no *saber-ser* e no *saber-transformar-se e desenvolver-se* são as mais evidenciadas, tanto por parte dos estagiários como por parte dos empregadores, o que abona em favor dos estágios enquanto dispositivos de ligação entre a

⁽¹⁾ Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão – Instituto Politécnico do Porto; Coordenadora do Serviço de Orientação Vocacional e Desenvolvimento da Carreira (dianavieira@eseig.ipp.pt)

⁽²⁾ Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade do Porto; Coordenador do Centro de Desenvolvimento Vocacional (jcoimbra@fpce.up.pt)

formação académica e o mundo profissional, chamando a atenção para a pertinência da alternância no Ensino Superior

Introdução

Procurando analisar o papel das experiências de estágio no desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, são abordados, de forma breve, os conceitos de estágio e de competência, sendo de seguida apresentados dois estudos de natureza exploratória. No primeiro estudo, procura-se sistematizar as principais competências adquiridas durante o estágio, a partir das percepções evidenciadas por estagiários do ensino superior. O segundo estudo apresenta as percepções dos empregadores relativamente às competências que mais valorizam nos colaboradores. Finalmente, são apresentadas algumas reflexões que, partindo do grau de concordância encontrado entre as percepções dos estagiários e aquelas evidenciadas pelos empregadores, apontam para a preponderância das competências associadas ao *saber-ser* e ao *saber-transformar-se* e *desenvolver-se*, e para a pertinência da alternância ao nível do ensino superior.

Assim, antes de mais, consideramos essencial a clarificação daquilo que queremos aqui significar com o termo *estágio*, bem como com o termo *competências pessoais e profissionais*.

Neste texto, e tendo em conta a amostra junto da qual o estudo foi realizado, o estágio a que nos referimos é parte integrante do 5º ano do plano de estudos da licenciatura bietápica em Recursos Humanos, sendo, portanto, um estágio curricular enquadrado no ensino superior politécnico. Parece-nos, também, pertinente salientar algumas características do estágio em questão, como, por exemplo, o facto de este ter a duração mínima de seis meses, bem como o de os estagiários permanecerem quatro dias por semana na entidade acolhedora de estágio e um dia semanal na entidade formadora, neste caso, a Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão, pertencente ao Instituto Politécnico do Porto (ESEIG-IPP). Além disso, os estagiários possuem dois orientadores: um na instituição de estágio e outro no contexto académico, sendo que este último dinamiza seminários semanais de acompanhamento das experiências de estágio, proporcionando um tempo e um espaço para a partilha e reflexão acerca das experiências vivenciadas no contexto de trabalho.

Quanto ao termo *competências pessoais e profissionais*, tal tarefa de clarificação já não se afigura tão fácil, quando comparada com o termo *estágio*. De facto, pensamos que, a este respeito, o ponto de partida reside na definição de *competência*, para só então, num momento posterior, podermos falar de *competências pessoais e profissionais*.

O conceito de competência é polémico porque, devido à sua utilização habitual na linguagem corrente, todos parecem saber o que designa mas, no momento da sua definição, há uma tendência para divergir quanto aos seus possíveis significados. Embora reconhecendo a pluralidade de interpretações da noção de competência, Barkatoolah (2000) defende que existe um relativo consenso quanto aos elementos constituintes da competência:

"saber – conhecimentos gerais, científicos, técnicos e tecnológicos;

saber-fazer – capacidades comportamentais ou conceptuais colocadas em prática para executar uma tarefa. Este conhecimento tem a sua origem nas aprendizagens ou nas experiências pessoais, profissionais e sociais;

saber-ser – capacidades de evidenciar atitudes, valores ou comportamentos adaptados às situações de trabalho (p.28)".

Numa tentativa de sistematizar as diversas abordagens ao conceito de competência no campo da Psicologia, Gonçalves (2001) sublinha três perspectivas distintas, mas complementares: a perspectiva naturalista, a perspectiva instrutiva-racionalista e a perspectiva histórico-construtivista.

Numa perspectiva naturalista, as competências são encaradas como características internas estáveis que tem de ser descobertas, o que pressupõe um determinismo biológico. Trata-se, portanto, de uma concepção estática e determinista da competência.

Na perspectiva instrutiva-racionalista, as competências podem ser treinadas, recorrendo-se à utilização de estratégias instrutivas quando o indivíduo apresenta um défice de competências, no sentido de colmatar essa insuficiência. Esta perspectiva inspira-se nos modelos cognitivo-comportamentais que enquadram o treino de competências. Várias revisões da literatura apontam para uma eficácia muito frágil dos programas de treino de competências e diversos autores sistematizaram as críticas a este tipo de programas (Rocha, Gonçalves & Coimbra, 2002).

Na perspectiva histórico-construtivista, inspirada no cognitivismo construtivista, nas orientações psicanalíticas e nos modelos construtivistas sistémicos e estruturais cognitivos (Coimbra, 1991; Coimbra, Campos & Imaginário, 1994), estamos perante uma concepção estrutural e desenvolvimental do sujeito psicológico. Neste quadro de referência, Gonçalves (2001) refere que podemos encarar *"a competência como um conjunto integrado e estruturado de saberes - saberes-fazer, saberes-ser e saberes transformar-se – a que o sujeito terá que recorrer e mobilizar para a resolução competente das várias tarefas com que é confrontado ao longo da sua vida, assumindo uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos bem como dos constrangimentos psicossociais em que se contextualiza, em ordem a realizar projectos viáveis nas várias dimensões da existência"* (p.70).

Se considerarmos as três perspectivas apresentadas, parece, de facto, que se partiu de um constructo de competência “relativamente simples, discreto e periférico para um outro muito mais complexo, integrado, compósito e estrutural” (Rocha, Gonçalves & Coimbra, 2002, p.395). Aliás, e de acordo com Coimbra (2001), “[A psicologia] passou (...) por várias fases dentro deste processo evolutivo, desde a utilização da noção de aptidão, por vezes considerada inata, até à do comportamento aprendido como unidade de resposta motórica, até (...) à competência neste sentido mais largo, mais abrangente, global, sintético, competência estruturante da acção em contexto” (p.51).

Concluimos, portanto, que vários são os modos de conceber a noção de competência, desde um sentido mais circunscrito e operacional até um sentido mais abrangente e estrutural. Passaremos, de seguida, à apresentação de dois estudos exploratórios que abordam as significações atribuídas ao conceito de competência por parte de estagiários do ensino superior e por parte de empregadores.

Estudo 1 – Representações dos estagiários

Amostra

A amostra é constituída por 27 finalistas do ensino superior, mais precisamente, 27 alunos do 5º ano curricular da licenciatura biotécnica em Recursos Humanos da Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão pertencente ao Instituto Politécnico do Porto. Nesta amostra, 24 sujeitos pertencem ao sexo feminino e 3 ao sexo masculino, sendo a média de idade de 24 anos. Todos os sujeitos completaram um estágio curricular na área dos Recursos Humanos em contexto de trabalho com a duração de, pelo menos, seis meses.

Instrumentos e procedimentos

Aos sujeitos foi administrado o Inventário de Vivências e Percepções de Estágio (IVPE; Caires & Almeida, 2001), sendo feitas algumas adaptações do instrumento para a amostra em questão. Este inventário, centrado na óptica do estagiário, conta com um total de 64 itens, 51 dos quais organizados de acordo com uma escala tipo *Likert* de cinco pontos (de discordo totalmente a concordo totalmente), três outros encerrando, simultaneamente, uma componente tipo *Likert* e uma componente aberta (pedindo-se, nesta última, que se proceda à justificação da resposta na parte tipo *Likert*) e, finalmente, sete perguntas abertas nas quais se solicita ao estagiário uma apreciação de vários aspectos do estágio (exemplo, sentimentos positivos e negativos, principais preocupações, principais competências adquiridas). Procurando cobrir as diferentes

facetas da experiência de estágio, os itens do Inventário organizam-se em torno de cinco grandes dimensões/subescalas: (i) *Socialização Profissional e Institucional*; (ii) *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional*; (iii) *Aspectos Sócio-Emocionais*; (iv) *Apoio/Recursos/Supervisão*; e (v) *Aspectos Vocacionais* (Caires, 2003). No entanto, apresentamos aqui apenas uma parte dos resultados centrada na dimensão (ii) *Aprendizagem e Desenvolvimento Profissional*, na qual os itens exploram as competências e os conhecimentos adquiridos, destrezas desenvolvidas, grau de abrangência e diversidade das experiências de aprendizagem ou, ainda, o nível de auto-eficácia percebido por estes alunos. Mais precisamente, propomo-nos a analisar, no presente texto, as respostas dos estagiários à seguinte pergunta aberta: “Quais as principais competências adquiridas durante o estágio curricular?”.

Apresentação e discussão dos resultados

A partir da análise de conteúdo das respostas dos estagiários foi contabilizado o número de ocorrências de cada tipo de verbalização, sendo também calculadas as respectivas percentagens com base no número total de ocorrências. Os resultados apresentam-se no quadro seguinte:

Quadro 1 – Principais competências adquiridas durante o estágio curricular (estagiários)

	Nº de ocorrências	Percentagem
Relacionamento interpessoal (comunicação; capacidade de trabalho em equipa)	18	35 %
Responsabilidade; Autonomia; Iniciativa	8	16 %
Competências técnicas	5	10 %
Gestão do tempo	5	10 %
Flexibilidade/adaptação a novas situações	3	6 %
Competências conceptuais (capacidade crítica, de pesquisa e de análise)	3	6 %
Organização	3	6 %
Controlo emocional	2	4 %
Auto-confiança	2	4 %
Interesse/Vontade de aprender	1	2 %
Dinamismo	1	2 %

As principais competências adquiridas durante a experiência de estágio, relatadas pelos estagiários, situam-se ao nível do relacionamento interpessoal, seja pela capacidade de comunicação e de interacção com os outros, seja, mais especificamente, pela capacidade de trabalhar em equipa. Por outro lado, a experiência em contexto de trabalho permitiu também o desenvolvimento do sentido de responsabilidade, de autonomia e de iniciativa. Consta-se portanto que “Nas experiências prolongadas de formações alternadas, a dimensão das interacções

sociais parece dominar largamente a das aprendizagens técnicas e profissionais. [Tais] experiências ... contribuem para uma socialização profissional global, mais do que para a produção original de competências específicas" (Imagário, 1999, p.59). De facto, as competências mais referidas pelos estagiários – relacionamento interpessoal, responsabilidade, autonomia e iniciativa – remetem-nos para uma concepção mais abrangente de competência, centrada nas componentes do saber-ser e no saber-estar.

Estudo 2 – Representações dos empregadores

Amostra

Este estudo abarcou 36 responsáveis por entidades acolhedoras de estágio e/ou empregadoras de estagiários ou diplomados da licenciatura em Recursos Humanos da ESEIG-IPP.

Instrumentos e procedimentos

Aos empregadores foi colocada a seguinte pergunta aberta: "Quais as características que considera mais importantes num colaborador?". A recolha da informação foi efectuada por um questionário efectuado no âmbito do processo da auto-avaliação do curso de Recursos Humanos, ao qual se acrescentou esta pergunta aberta.

Apresentação e discussão dos resultados

A análise de conteúdo das respostas dos empregadores permitiu calcular o número de ocorrências de cada tipo de verbalização, sendo também determinadas as respectivas percentagens com base no número total de ocorrências. Os resultados apresentam-se no quadro seguinte:

Quadro 2 – Características mais valorizadas num colaborador (empregadores)

	Nº de ocorrências	Percentagem
Responsabilidade; Autonomia; Iniciativa	43	41 %
Relacionamento interpessoal (comunicação; capacidade de trabalho em equipa)	16	15 %
Flexibilidade/adaptação a novas situações	13	12 %
Criatividade	6	6 %
Interesse/Vontade de aprender	6	6 %

	Nº de ocorrências	Percentagem
Interesse/Vontade de aprender	6	6 %
Competências técnicas	5	5 %
Dinamismo	5	5 %
Lealdade	4	4 %
Organização	4	4 %
Dedicação/empenho	3	2 %

Constata-se que as características mais valorizadas pelos empregadores são a responsabilidade, a autonomia e iniciativa, seguidas de características do foro interpessoal, como sejam a capacidade de trabalho em equipa, o relacionamento interpessoal e a comunicação. Tais resultados ecoam as representações dos estagiários quanto às principais competências adquiridas com a experiência do estágio curricular. Assim, os empregadores, similarmemente, remetem-nos para uma concepção mais abrangente do conceito de competência, centrada no "saber-ser" e no "saber-estar". Por outro lado, a flexibilidade e a capacidade de adaptação a novas situações, que reflectem a vertente do "saber-transformar-se e saber-desenvolver-se", surgem igualmente como aspectos valorizados pelos empregadores. De facto, estes resultados vão de encontro à ideia defendida por Coimbra (2001) quando refere que *"A qualificação para o trabalho já não depende apenas da aquisição de competências e ainda menos de competências profissionais específicas, mas também, e sobretudo, de competências pessoais, cada vez mais valorizadas no mundo profissional"* (p.47).

Face a estes resultados que claramente privilegiam a vertente pessoal e interpessoal, poder-se-ia argumentar que, na área profissional dos Recursos Humanos, não seria de esperar outro tipo de resultados, devido à própria natureza das funções inerentes a esta área profissional. No entanto, num estudo realizado junto de empregadores da área da Engenharia (Vasconcelos & Costa, 2001), resultados similares foram encontrados, sendo que os aspectos mais valorizados pelos empregadores foram a facilidade de se relacionar com os outros, a capacidade de se adaptar a novas situações, a capacidade de actualização de conhecimentos, a capacidade de trabalhar com pessoas de diferentes níveis e tipos de formação, e a capacidade de trabalhar em equipa.

No seu conjunto, as características valorizadas pelos empregadores reflectem um indivíduo capaz de se relacionar com os outros, ao mesmo tempo que encerra determinado nível de complexidade do seu sistema pessoal que lhe permita adaptar-se a novas situações e desenvolver-se continuamente. Sendo assim, parece-nos, portanto, que a formação deveria *"interessar-se pela identificação das condições dentro das quais podem ocorrer experiências de aprendizagem estruturantes do sujeito susceptíveis de transformar a organização e funcionamento do seu sistema pessoal e, portanto, as suas possibilidades de agir"* (Coimbra, 2001, p.54), uma vez que só deste modo a formação poderá ser entendida como um dispositivo potenciador do desenvolvimento psicológico.

Conclusões

Se, por um lado, os estagiários apontam o relacionamento interpessoal, a responsabilidade, a autonomia e a iniciativa como as principais competências advindas da experiência do estágio, por outro lado, estas são também as características mais valorizadas pelos empregadores. Pese embora o facto de se tratar de dois estudos exploratórios, não deixa de ser interessante o facto de se constatar a importância atribuída às competências que se enquadram no *saber-ser* e no *saber-transformar-se* e *desenvolver-se* tanto por parte dos estagiários quanto por parte dos empregadores. No que concerne os empregadores, as representações evidenciadas neste estudo confirmam "(...) o discurso dominante [que] vai neste sentido de que o trabalho cada vez mais confronta o trabalhador com situações novas, complexas, fluidas, de evolução incerta, e, assim, seriam [as] competências baseadas em processos sistémicos que poderiam ser as mais úteis [porque estão] de acordo com as chamadas novas exigências do trabalho" (Coimbra, 2001, p.56). Num mundo globalizado, onde cada vez mais a capacidade de mudança é requerida para fazer face aos desafios colocados pelo mundo do trabalho, mais do que *saber* e do que *saber-fazer*, parece-nos que é o *saber-ser* e o *saber-transformar-se* e *desenvolver-se* que se constituem como os elementos-chave da adaptabilidade ao mundo profissional. Independentemente dos conteúdos específicos inerentes ao exercício de cada profissão, o *saber-ser* e o *saber-transformar-se* reflectem competências estruturais transversais, aplicáveis em qualquer contexto de trabalho, constituindo-se como uma mais valia na relação do sujeito com o mundo da formação e do trabalho.

Quanto ao papel do estágio para a preparação da transição para o mundo do trabalho, as representações evidenciadas pelos estagiários vêm corroborar a ideia de que quando "os contactos com contextos de trabalho revestem a forma de estágios curriculares, o testemunho dos jovens parece unânime quanto à sua pertinência e relevância do ponto de vista da preparação para o exercício profissional..." (Imaginário, 1999, p.123). Aliás, num estudo efectuado junto de finalistas do ensino superior acerca dos factores facilitadores da transição para o mundo do trabalho (Vieira & Coimbra, 2004), o contacto com o mundo do trabalho ao longo da formação académica foi considerado pertinente, sendo o estágio curricular identificado como um dos aspectos mais preponderantes.

Parece-nos, portanto, que o estágio poderá ter um papel fundamental no desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, porque ao mesmo tempo que proporciona experiências de acção, viabiliza também a sua reflexão e integração no seio de relações apoiantes e desafiantes proporcionadas pelos orientadores de estágio. É nesta dialéctica entre a acção e a reflexão, circunscrita num ambiente relacional positivo, que o sujeito psicológico se desenvolve. Assim, "encontramos a concretização desta ideia no princípio da alternância (...) a alternância, de resto, devia

ser considerada um princípio estruturante de todos os processos de educação e formação, qualquer que seja o seu nível de qualificação escolar ou de qualificação para o trabalho, qualificação profissional portanto incluindo aqui um nível que é geralmente esquecido que é o nível superior" (Coimbra, 2001, p.56)

Deste modo, parece de facto justificar-se a generalização de formas de alternância-qualificação às formações universitárias e politécnicas, propiciando experiências de acção fora do contexto da formação e permitindo valorizar estas formações profissionais iniciais (Imaginário, 1999). Tais experiências, desde que acompanhadas, reflectidas e integradas, permitem que os formandos se desenvolvam "no sentido de conseguirem níveis mais elevados de desempenho destas competências pessoais e profissionais para o trabalho" (Coimbra, 2001, p.56). Concluindo, pensamos que o estágio poderá proporcionar uma oportunidade privilegiada para *aprender (par)a trabalhar*, constituindo-se como um importante elo de ligação entre a formação académica de nível superior e as exigências do mundo do trabalho e potenciando a empregabilidade de jovens diplomados pelo ensino superior.

Referências

- Barkatoolah, A. (2000). *Valider les acquis et les compétences en entreprise*. Paris: INSEP Consulting.
- Caires, S. & Almeida, L. S. (2001). Inventário de Vivências e Percepções do Estágio (IVPE): Versão adaptada às Licenciaturas em Ensino. In B. D. Silva & L. S. Almeida (Orgs.) *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* (Vol.II, pp.999-1014). Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos em Educação e Psicologia.
- Caires, S. (2003). *Vivências e percepções do estágio pedagógico: A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Tese de Dissertação de Doutoramento na área de Psicologia da Educação. Braga: Universidade do Minho.
- Coimbra, J. L. (1991). *Estratégias cognitivo-desenvolvimentais em consulta psicológica*. Porto: Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento.
- Coimbra, J.L. (2001). Formação: Construção de competências pessoais e profissionais para o trabalho. In C. Borrego, J. L. Coimbra & D. Fernandes (Eds.), *Construção de competências pessoais e profissionais para o trabalho* (pp.47-56). Porto: Delegação Regional do Norte do Instituto do Emprego e da Formação Profissional.
- Coimbra, J.L., Campos, B.P. & Imaginário, L. (1994). *Constructivist career intervention: The ecological-developmental model and methods*. Paper presented at the 23rd International Congress of Applied Psychology, Madrid, 17-22 July.
- Gonçalves, C. M. (2001). Desenvolvimento vocacional e promoção de competências. In C. Borrego, J. L. Coimbra & D. Fernandes (Eds.), *Construção de competências*

personais e profissionais para o trabalho (pp.69-78). Porto: Delegação Regional do Norte do Instituto do Emprego e da Formação Profissional.

Imagínario, L. (1999). *A valorização da formação profissional através da alternância*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade, Direcção Geral do Emprego e Formação e Comissão Interministerial para o Emprego.

Rocha, L., Gonçalves, C. M. & Coimbra, J. L. (2002). Exploração, avaliação e promoção de competências transversais (pp.385-407). In A. R. Sánchez & M. V. Fernandes (Coords.), *Novos horizontes para a formación profesional*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Vasconcelos, R. M. & Costa, D. B. (2001). Competências dos licenciados em Engenharias: Ponto de vista dos empregadores (pp.265-270). In A. Gonçalves, L. S. Almeida, R. Vasconcelos & S. Caires (Eds.), *Da Universidade para o Mundo do Trabalho*. Braga: Universidade do Minho.

Vieira, D. & Coimbra, J.L. (2004). Factores facilitadores da transição para o trabalho: A perspectiva de finalistas do ensino superior. In M.C.Taveira (Coord.), H. Coelho, H. Oliveira & J. Leonardo, *Desenvolvimento Vocacional ao longo da vida: Fundamentos, princípios e orientações* (pp.343-352). Coimbra: Almedina.

Filomena Parada

e Joaquim Luís Coimbra

Centro de Desenvolvimento Vocacional
Faculdade de Psicologia e de Ciências
da Educação da Universidade do Porto

TRANSIÇÃO ESCOLA - MUNDO DO TRABALHO: EXPLORAÇÃO DE ALGUMAS DAS SUAS DIMENSÕES PSICOLÓGICAS

A acção humana é uma acção-em-contexto (Campos, Costa & Menezes, 1993), pelo que o ponto de partida para a compreensão dos modos como as pessoas se confrontam com os múltiplos acontecimentos que pautam as suas existências deverá ser sempre o relativo à relação (dinâmica, de investimento, de vinculação) que, a todo o momento, cada um de nós negocia com a realidade envolvente (Campos & Coimbra, 1991). Significa isso que, para além de dimensões específicas dos sistemas pessoais há também que entrar em linha de conta com as características próprias dos sistemas trans-pessoais onde essa acção decorre (Blocher, 1991; Broffenbrenner, 1979; Campos, 1993; Campos, Costa & Menezes, 1993). Hoje por hoje, o contexto (social, histórico, económico, cultural) de desenvolvimento dos indivíduos é pautado por um ambiente geral de turbulência e de imprevisibilidade, algo desconcertante, fruto das inúmeras e complexas alterações (qualitativas e quantitativas) de que as instituições e as sociedades vêm sendo alvo (Beck, 1992; Coimbra, Parada & Imagínario, 2001; Elias, 1999; Sennett, 1998). Reflexo de tal situação, são as trajectórias em "yô-yô" de muitos jovens, as quais corporizam percursos (de vida, profissionais) construídos no seio de movimentos de vaivém, cujo